



العربية في العالم

اللغة العربية في باكستان

أ.د. مظهر معين

أ.د. حبيب الرحمن عاصم

أ. عمر فاروق

أ.د. إنعام الحق غازي

د.مقيت جاويد

د.حارث مبين

أ.د. خالق داد ملك

أ.د. حامد أشرف همداني

أ. السيد محمد زاهد

أ.د. ظهور أحمد أظهر

أ.د. محمد علي غوري

د.الحافظ عبدالقدير

تحرير: أ.د. إنعام الحق غازي



العربية في العالم ٨

اللغة العربية في باكستان

المؤلفون:

أ.د. مظهر معين

أ. عمر فاروق

د.مقيت جاويد

أ.د. خالق داد ملك

أ. السيد محمد زاهد

أ.د. محمد علي غوري

أ.د. حبيب الرحمن عاصم

أ.د. إنعام الحق غازي

د.حارث مبين

أ.د. حامد أشرف همداني

أ.د. ظهور أحمد أظهر

د.الحافظ عبدالقدير

تحرير:

أ.د. إنعام الحق غازي

١٤٣٨هـ-٢٠١٧م





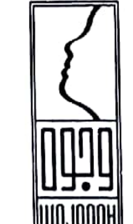
اللغة العربية في باكستان

الطبعة الأولى
١٤٣٨ هـ - ٢٠١٧م

المملكة العربية السعودية - الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإلكتروني: nashr@kaica.org.sa

ح/ مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٨هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
غازي، إنعام الحق
اللغة العربية في باكستان./ إنعام الحق غازي.- الرياض، ١٤٣٨هـ
..ص؛ .. سم
ردمك: ٩-٩-٩٠٨٩٥-٦٠٣-٩٧٨
١- اللغة العربية - تعليم - باكستان أ. العنوان
ديوي ٢٤, ٤١٨ ١٤٣٨/٧٨٤٨
رقم الإيداع: ١٤٣٨/٧٨٤٨
ردمك: ٩-٩-٩٠٨٩٥-٦٠٣-٩٧٨

التصميم والإخراج



دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية - الرياض
الهاتف:4562410 الفاكس:4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com

مناهج تدريس اللغة العربية وآدابها في المدارس والجامعات الدينية في باكستان؛ تقويم واقتراح[1]

السيد محمد زاهد

نائب رئيس الجامعة الإسلامية الإمدادية، فيصل آباد

الحمد لله رب العالمين، والعاقبة للمتقين، والصلاة والسلام على خير خلقه محمد وآله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد؛

فأرى من الواجب عليّ أن أتوجّه أولاً بالشكر الجزيل لجامعة الكلية الحكومية بفيصل آباد وقسم اللغة العربية وآدابها؛ على ما أتاحت لطالب علم عادي مثلي من الفرصة للإسهام في هذا المؤتمر العظيم، وفي هذه المناسبة الكريمة، وأثني بالتهنئة للقائمين على الجامعة عامة، والمسؤولين عن قسم اللغة العربية وآدابها خاصة، على ما قاموا به من خطوة إيجابية نحو هدف سامٍ بتنظيم هذا الملتقى العظيم.

اللغة العربية بين العالمية والعولمة:

لما علمت أن جامعة الكلية الحكومية بفيصل آباد عازمة على عقد مؤتمر حول اللغة العربية، وتفضّل فضيلة رئيس قسم اللغة العربية وآدابها بتكليفي بالإسهام في هذا المؤتمر، أردت أن أبدأ حديثي بسؤال يطرح نفسه في مثل هذا الموقف وهو: لماذا الحديث عن اللغة العربية وآدابها والبحث عن سبل نشرها وطرق تطوير مناهج تدريسها في

١- قدم المؤلف هذا المقال في مؤتمر أقيم بعنوان «دور العربية العالمي» بجامعة جي- سي، فيصل آباد باكستان عام ٢٠٠٥م.

باكستان؟ اللغة الرسمية في باكستان هي الأردية والإنجليزية،[1] واللغة القومية هي الأردية، واللغات المحلية هي البنجابية والسندية والبشتوية والبلوشية، وما إليها من لغات شتّى ليست العربية منها، فما أهمية الحديث عن اللغة العربية بهذه البلاد التي ربما تبدو بعيدة الصلة عنها من الناحية اللغوية البحتة؟!

أردت أن أبدأ حديثي بالإجابة عن هذا السؤال، لكن لما اطلعت على البرنامج التفصيلي للمؤتمر رأيت أن منظميه قد كفونا -موفقين- الإجابة عن هذا التساؤل، حيث إن عنوانه «دور العربية العالمي». فالإحساس بضرورة جمع هذه النخبة من أساطين العلم والأدب للتنقيب عن الجوانب المختلفة لموضوع اللغة العربية وليد الإحساس بأن هذه اللغة العظيمة ليست لغة شعب من الشعوب أو منطقة من المناطق، و إنما هي لغة عالمية لا يمكن تحديدها بالحدود السياسية أو الجغرافية أو العنصرية الضيفة، إنها أدت في الماضي دوراً عالمياً في شتّى مجالات الحياة، وأسعدت البشرية،ومن الواجب، ليس العربي فقط وليس الإسلامي فحسب بل من الواجب الإنساني، أن يعاد إليها دورها العالمي، وتُعاد هي الأخرى إلى أداء هذا الدور.

إن اللغة العربية التي نشأت ونمت في شبه الجزيرة العربية، بين واحات النخيل وكثبان الرمل، لم يكن بحسبان أحد إلى العقود السبعة الأولى من منتصف القرن السادس الميلادي أنها ستكون في يوم من الأيام لغة عالمية، لغة علم ومعرفة ترتوي من منهلها الأمم، وتروي غلَّتها الثقافية وتبني على ثرواتها ومعطياتها صرحها الحضاري، لم يكن أحد في ذلك الوقت ليتنبأ بذلك، لأن اللغة تعكس الحالة السياسية والاجتماعية والثقافية للناطقين بها، وكان العربي يعيش في ذلك الوقت حياة انطواء وانزواء بمعزل عما يُسمّى بـ«الأممية» أو «العالمية». يقول حنّا الفاخوري:

«وعزلة البدوي أنمت فيه الروح الفردية، فتعذّر عليه أن يرفع مستواه إلى مصاف الإنسان الاجتماعي المعروف بنزعته الأممية».[2] ويقول أيضاً:

«وهنالك نزعة تلفيها مسيطرة على الشعر الجاهلي هي النزعة التي تمتزج فيها الذاتية بالشخصية القبلية.... فالشاعر الجاهلي، شأن البدائي، أناني إلى حد بعيد، لا يكاد يرى

١- ومن الجدير بالذكر هنا أن دستور جمهورية باكستان الإسلامية ينص على أن رسمية اللغة الإنجليزية أمر مؤقت.

٢- حنا الفاخوري، الجامع في تاريخ الأدب العربي، منشورات ذوي القربى (بلد النشر غير مذكور)، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ ١/ ٨٥.

على مسرح الوجود إلا ذاته، ماثلة أمام عينيه منفردة أو متلبسة بالقبيلة والعشيرة».[1]

لكن شاء الله أن تكون هذه اللغة وعاء للرسالة الإلهية الخالدة، وقدّر الله أن يُكتب لها الخلود مع خلود هذه الرسالة، وأن تبرُزَ بفضل هذه الرسالة مواهبها وإمكانياتها الكامنة لأن تكون لغة عالمية واسعة النفوذ سريعة الانتشار والازدهار، وأن تكون لغة الدين والعلم، لغة البحث العلمي والاكتشافات العلمية، لغة الريادة الفكرية والقيادة الاجتماعية، لغة تفرض زعامتها على اللغات المتحضرة آنذاك.

نحن اليوم نعيش في عصر رقيّ باهر في وسائل الاتصال، عصر الدعوات المتجددة إلى العولمة، فبما أن العالم كله أصبح قرية كروية، بل بعبارة أصحّ بيتاً كروياً، كان من الطبيعي أن تظهر الدعوات إلى توحيد الأنظمة وجميع ما يشكّل الحياة، فالقرية الواحدة - بل البيت الواحد - لا يصلح فيه إلا نظام واحد، فاختلاف الأنظمة إنما كان قد جاء لتعسّر اتصالات الأمم بعضها مع بعض، فإذا تقلّصت البشرية في قرية واحدة فلا مبرر هناك إلى بقاء هذا الاختلاف، لكن هناك فرقاً بين العالمية والعولمة، فالعولمة معناها أن تجعل الشيء عالمياً، والعالمية أن يصير الشيء عالمياً. والعولمة تعني شيئاً تفرضه الدول القوية على البشرية أجمعها، والعالمية تعني أن تُترك البشرية وسجيتها وإرادتها فتختار شيئاً وهي على بينة من أمرها بغية وحدة النظم.

والإسلام دعا إلى العالمية قبل أربعة عشر قرناً، فأخبرنا أن الرب هو رب العالمين، وأن الكعبة هدى للعالمين، وأن الرسول أرسله الله تعالى رحمة للعالمين، وأرسله الله إلى كافة الناس بشيراً ونذيراً، دعا إليها في بيئة الانطواء والتقوقع، في عصر لم يكن أحد يتصور فيه هذا التقدم الهائل في مجال الاتصال، مع ملاحظة أن الدين يقتضي في معظم الديانات اختيار إحدى الحسنيين، إما الدنيا وإما الآخرة، والدين يعني عندها الاعتزال عن معترك الحياة والهروب عن مواجهة الواقع العملي، فجاء الإسلام وأخبر أن الجمع بين حسنة الدنيا وحسنة الآخرة أمر مطلوب، فالدين الإسلامي هو الدين الوحيد الذي دعا إلى العالمية بهذا الوضوح، وهو المرشّح الوحيد في مضمار العالمية من بين الأديان.

فالعولمة أمر يراد به أن يفرض على البشرية؛ على ما فيه من زيف واصطناعية، والعالمية أمر طبيعي لا محيص للعالم عنه، والبشرية بطبعها أبيّة تأنف أن يُفرَض عليها

١- نفس المرجع.

شيء، فنحن، وإن كنا نعيش في عصر العولمة فالبشرية صائرة - إن شاء الله - إلى العالمية، فإذا أرادت البشرية أن تختار لها بنفسها وهي تملك أمرها غير مغشوشة ولا مخدوعة فإن اختيارها سيقع على ما دعا إليه الإسلام، وعندئذ تبلغ اللغة العربية في عالميتها ذروتها.

إنني أخشى أن ينأى بي الحديث عن عالمية هذه اللغة الحبيبة عن صميم موضوعي؛ فالحديث عن عالميتها ذو شجون وفنون، والذي أردت أن أقوله باختصار هو أن الإحساس بضرورة دراسة موضوع اللغة العربية في هذا المؤتمر منبثق عن الإحساس بعالميتها، وعالميتها منبثقة عن إسلاميتها، فلا غرو أن تكون هذه اللغة موضع اعتناء ومصدر اعتزاز في بلد أُنشئ باسم الإسلام، ويجتمع أولو العلم والأدب للبحث عن سبل إحيائها ونشرها وتحسين وضعها في هذا البلد، فكل من اللغة والبلد يكسب أهميته من إسلاميته، وفصل هذا أو تلك عن الإسلام يعني حرمانها من هويتها ومصدر عزها.

هذا، ولا يجحد ما لموضوع اللغة العربية من أبعاد أخرى اقتصادية وتجارية وسياسية ودبلوماسية، ولكن إسلاميتها أهم منظور يدرس منه موضوع هذه اللغة، ومن هنا تتضح أهمية دراسة مناهج تدريس اللغة العربية المرتبطة بنظام التعليم الديني في باكستان، وبيان ما فيها من مواطن ضعف، والبحث عن وسائل تطويرها وتحسينها وجعلها أكثر فائدة وأداء للهدف المنشود منها، وهذا ما سيحاول القيام به هذا البحث المتواضع.

ونظراً لقلة الوقت المتاح لكتابة هذا البحث، وتوخياً للاختصار وتركيزاً للبحث على عينة واحدة من عينات نُظُم التعليم الديني في باكستان، ركزتُ دراستي على المناهج المتبعة في وفاق المدارس العربية بباكستان؛ بوصفه أكبر نظام أهلي للتعليم الديني في باكستان من حيث عدد الطلبة والجامعات والمدارس المنتسبة إليه.

أهمية دراسة وتطوير مناهج تعليم العربية في المدارس الدينية في باكستان:

هناك أسباب أخرى لأهمية دراسة وتطوير مناهج تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية في باكستان، منها:

١. المساحة الزمنية التي يستغرقها تدريس اللغة العربية وآدابها وقواعدِها أكبر من أي مجموعة من المواد الأخرى المدروسة فيها، وإليكم جدولاً[١] بمجموعات المواد

---

١ - مأخوذ من فعاليات المجلس العام لوفاق المدارس العربية بباكستان المنعقد في ٢٣ شعبان ١٤٢٤هـ.

المختلفة والساعات الدراسية (سنوياً) المخصصة لكل من هذه المجموعات في المراحل التعليمية من الثانوية إلى العالمية (ماجستير):

المواد	عدد الساعات	النسبة المئوية
(من الثانوية إلى العالمية)		
اللغة العربية وآدابها و قواعدها	١٥	٣٠٪
الحديث وعلومه	١٢	٢٤٪
الفقه وأصوله	٩	١٨٪
القرآن وعلومه	٦	١٢٪
العقيدة والمنطق والفلسفة	٥	١٠٪
السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي	٢	٤٪
الاقتصاد الإسلامي	١	٢٪
المجموع	٥٠	١٠٠٪

فحسن استخدام هذا الوقت بتصميم وتخطيط متقَن، يجعلنا نجني من هذا المجهود ثمرات أفضل من ذي قبل.

٢. لعل النظام في المدارس والجامعات الدينية هو النظام الوحيد في باكستان الذي يقضي فيه الطالب ثماني سنوات متتابعة في الكتب المكتوبة باللغة العربية.

٣. وبفضل ما ذكرنا، فقد شهدت التجارب أن طلبة وخريجي المدارس الدينية خام طيّع؛ يسهل صهره في شكل عالم متمكن من اللغة العربية أكثر من أي طالب منتمٍ إلى أي نظام آخر، فبذل المجهود فيهم أكثر إيتاء للثمرات المرجوّة، شريطة أن يكون ذلك بطريقة منظمة مع مراعاة الأسس والقواعد الحديثة في هذا الصدد.

ما الغرض من تدريس اللغة العربية في هذه المدارس؟

وهنا قد يتساءل البعض: إن كان الغرض الأساسي من التعليم في هذه الجامعات والمدارس هو تمكين الطالب من فهم الكتاب والسنّة وما أُلّف في مجالات المعرفة الإسلامية المختلفة، وتكفي لإيفاء هذا الغرض إحدى المهارات اللغوية الأربع وهي مهارة القراءة، أي فهم النص المكتوب واستيعابه، ولاشك أن النظام المتبع في هذه المدارس والجامعات ناجح إلى حد كبير في هذا الصدد، فهل تبقى هناك حاجة إلى تدريس اللغة العربية كلغة حية، وبطريقة شاملة للمهارات الأربع الأساسية وهي: الاستماع أي فهم المنطوق، والتكلم والقراءة والكتابة؟ والإجابة عن هذا السؤال تتضمّن أموراً منها:

١. إن المهارات اللغوية مهارات متشابكة بعضها مع بعض، يُكمّل بعضها بعضاً؛ فالعوز في بعضها يعود على الأخرى بالنقص فيها، فتحسين مهارات الاستماع والكلام وخاصة الكتابة يعود بجميل الأثر على مهارة القراءة أو فهم النص المكتوب، والعكس بالعكس، ولاشك أن مهارة القراءة من صميم أهداف التعليم في هذه المؤسسات.

٢. إن المشتغل بالعلوم الإسلامية لا يسعه أن يعيش منغلقاً على نفسه بعيد الصلة بما يصدر في العصر الراهن في الفكر الديني، خاصة فيما يستجد من أفكار ومسائل ومشاكل، ويقدّم لها ما يراه من حلول، وإن الطريقة المتبعة لتدريس اللغة العربية في معظم هذه المدارس والجامعات، و إن كانت تؤهل الطالب للاستفادة من الكتب القديمة لكنها لا تغني في فهم ما استجد من بحوث وأفكار؛ لأن للبحث في المسائل والمشاكل وليدة هذا العصر أسلوباً ومصطلحات لا تزال غير مألوفة لهذا الطالب، فتدريس اللغة العربية وآدابها بالطريقة الشاملة لجميع المهارات اللغوية، وتوسيع نطاق المادة المقدمة للطالب إلى الأدب العربي المعاصر، مما يمكنه من الاستفادة مما أنتجه الفكر الديني المعاصر في هذا الصدد.

نظرة عامة على المواد المدروسة في هذه المدارس والجامعات:

وإليكم جدولاً بالكتب المقررة في المراحل التعليمية المختلفة لتدريس اللغة العربية وقواعدها وآدابها:

الكتب المقررة	المواد
علم الصرف[١] (باللغة الأردية-أربعة أجزاء)، تيسير الأبواب[٢]، صفوة المصادر،[٣] علم الصيغة[٤] (باللغة الفارسية أو الأردية)	الصرف
علم النحو[٥] (بالأردية)/ نحو مير[٦] (بالفارسية أو ترجمته إلى العربية)، شرح مائة عامل،[٧] المنهاج في القواعد و الإعراب[٨]/ النحو اليسير،[٩] هداية النحو،[١٠] الكافية،[١١] شرح الملا الجامي على الكافية.[١٢]	النحو
الطريقة العصرية في تعليم اللغة العربية ج١، و ٢،[١٣] معلم الإنشاء[١٤](بمعونة اللغة العربية ج ١ و ٢ و ٣)	اللغة العربية

١- لمشتاق أحمد جرتاولي.

٢- لمولانا خير محمد.

٣- لمشتاق أحمد جرتاولي.

٤- لعنايت أحمد الكاكوروي بتعريب الأستاذ ولي خان المظفر.

٥- لمشتاق أحمد جرتاولي.

٦- لعلي بن محمد بن علي الشريف الحسيني الجرجاني.

٧- لعبدالقاهر بن عبدالرحمن جرجاني.

٨- لمحمد الأنطاكي الحلبي.

٩- لمولانا نذير أحمد.

١٠- لمحمد بن يوسف بن على بن حيان الأندلسي.

١١- لجمال الدين بن الحاجب.

١٢- للملا عبدالرحمن الجامي.

١٣- للدكتور عبدالرزاق إسكندر.

١٤- لعبدالماجد الندوي ومحمد رابع حسني الندوي.

الكتب المقررة	المواد
القراءة الراشده ج١،[1] نفحة العرب،[2] مقامات الحريري، مختارات من أدب العرب[3]	النثر العربي
السبع المعلقات، ديوان الحماسة[4]	الشعر العربي
دروس البلاغة،[5] تلخيص المفتاح،[6] المختصر شرح تلخيص المفتاح للتفتازاني.	البلاغة

إيجابيات هذه المقررات:

ولهذه المناهج والمقررات إيجابيات وسلبيات، فمن إيجابياتها:

١. بعض الكتب من هذه المقررات تُعد من أشهر وأروع نماذج التراث العربي، فالمعلقات السبع هي زبدة الإنتاج الشعري العربي في أهم عصوره وهو العصر الجاهلي، وديوان المتنبي ديوان نابغة من نوابغ الشعر العربي وقلّما استرعى شاعر من انتباه النقاد ما استرعاه هو منه، وقد أُذكيت حول عمله الشعري معارك نقدية أثرت النقد العربي الأدبي بثروة لا يُستهان بها، وديوان الحماسة لأبي تمام هو عصارة الإنتاج الشعري في العصريْن الجاهلي والإسلامي، وفي حين يقف الطالب بقراءة المعلقات السبع وديوان المتنبي على نماذج من القصائد الكاملة ويطلع على كيان القصيدة العربية القديمة وميزاتها، يقف بقراءة ديوان الحماسة على مقطوعات شعرية مختارة.

٢. مقامات الحريري، وإن كان غير مقدور الاتباع من ناحية أسلوبه، يزيد من حصيلة الطالب من المادة المعجمية ويثري قاموسه.

١- لأبي الحسن علي الحسني الندوي.

٢- مولانا محمد إعزاز علي.

٣- لأبي الحسن علي الحسني الندوي.

٤- لأبي تمام حبيب بن أوس بن الحارث الطائي.

٥- لحفني ناصف وآخرين.

٦- لمحمد بن عبدالرحمن القزويني.

٣. بعض الكتب من هذه المقررات أُلّفت في عصرنا الحاضر ورُوعيت فيها - إلى حد كبير - متطلبات تدريس اللغة الثانية غير لغة الأمّ، مثل الطريقة العصرية للدكتور عبدالرزاق إسكندر.

٤. بعض هذه الكتب أُعدت في دار العلوم التابعة لندوة العلماء لكنو الهند، ولا يخفى ما لندوة العلماء من أيادٍ على اللغة العربية في شبه القارة، ومما يميّز هذه الكتب أنها جمعت بين مراعاة أوضاع الطالب الذهنية والثقافية واللغوية، لأنها أُعدت على أيدي أبناء هذه القارة الناطقين بلغاتها، وبين جودة اللغة وارتفاع مستواها بدون شائبة من العجمة، كأنها كتبت بأقلام أهل اللغة، وهذه الكتب أُدخلت في المناهج الدراسية فيما قامت به الهيئات المسئولة من التحسينات في السنوات الأخيرة.

مآخذ واقتراحات:

و بالرغم مما ذكرنا من إيجابيات هذا النظام، والأخرى التي لم نشر إليها، وبالرغم من بعض التحسينات التي أُدخلت في السنوات الأخيرة، لم يزل هناك - شأن كل عمل إنساني - مجال للتحسين والتطوير، ومواطن من الضعف من حيث المادة المدروسة ومن حيث الطريقة التي تُعالج وتُقدم بها هذه المادة، وفيما يلي نقدم ما ينبغي الإشارة إليه من مواطن الضعف؛ مع اقتراح ما يزيله:

أولاً: من ناحية المادة:

١. الشعر العربي:

يُؤخذ على المادة الشعرية المقررة من المرحلة الثانوية إلى العالية ما يلي:

١. عدم شمول هذه المادة لجميع العصور الأدبية، فأُخذت فيها نماذج من العصر الجاهلي (ممثلة في المعلقات السبع) وعصر صدر الإسلام (ممثلة في بعض مقطوعات ديوان الحماسة) ثم العصر العباسي الثاني، وأهملت العصور الأدبية الأخرى، ثم وقع الاختيار في العصر العباسي الثاني على شاعر واحد فقط هو المتنبي، فلا يعرف الطالب شيئاً عن الشعراء الممتازين في بقية العصور ولا عن أعمالهم الأدبية، كما أنه لا يزال جاهلاً بشعراء العصر العباسي الثاني ما عدا المتنبي.

٢. يُعوز هذه المادة شمولها للأغراض والمعاني الشعرية التي طرقها الشعراء العرب طيلة قرون.

٣. بعض هذه الكتب مقررة بكاملها، مثل المعلقات السبع، وبعضها قُررت أجزاء منها، ولكن اختيار هذه الأجزاء لا يخضع لأسس فنية وأدبية؛ وإنما بدأ واضعو هذه المناهج الكتاب من أوله وقرروه إلى حيث رأوه مناسباً للوقت المخصص لهذه المادة، فديوان المتنبي مقرر من البداية إلى نهاية قافية الباء، فجاء في هذا القدر المقرر ما يعد من جيد شعره كما جاء فيه ما هو دون ذلك، وأُهمل ما هو أجود و أروع مما جاء في الحصة المقررة. فلو اختيرت الأبواب والمقطوعات على أساس حظها من الجودة لكان أحسن، وهذا هو الشأن في ديوان الحماسة؛ فالمقرر منه باب الحماسة فقط وهو أول أبوابه، وأُهملت أبواب تعد من أهم وأشهر الأبواب في الشعر العربي مثل الغزل والرثاء، مما يؤكد أن واضعي هذه المقررات لم يكن نصب أعينهم اختيار الأجود والأروع.

فالحاجة ماسة إلى إعادة اختيار الشعر العربي المقرر على الطلبة في مراحله التعليمية المختلفة، مع مراعاة ما يلي في هذا الاختيار:

(١). أن يُوسّع هذا الاختيار إلى جميع العصور الأدبية ومعظم الأغراض الشعرية والاتجاهات الأدبية والقوالب الفنية التي اختارها الشعراء لصياغة تجاربهم وأحاسيسهم.

(٢). ينبغي ألا يُقصر هذا الاختيار على مجرد شهرة الشاعر في الأوساط الأدبية، بل يكون أساس هذا الاختيار هو الجمال في التعبير وعذوبة اللفظ وصدق العاطفة وعمق التأثير والبعد عن التكلّف، فيجده الطالب كأنه صدى لما في نفسه، ويجد الطالب نفسه بما فيه من المتعة والتجاوب مع أحاسيسه مدفوعاً إلى أن يتذوقه تذوقاً ويحفظه حفظاً. وإن المناهج التي نتكلم عنها هي من الثانوية إلى العالية (المعادلة لمرحلة البكالوريوس)، وظاهر أن هذه ليست مرحلة التخصص في الأدب العربي وإنما يلمّ فيها الطالب به إلماماً، فعلينا أن نقدم له فيها مادة تحبب إليه الأدب العربي واللغة العربية ولا تكرههما إليه، وينبغي أن يكون غرضنا من هذه المادة المطروحة لديه أن نجعلها أداة لإرهاف ذوقه الأدبي وتثقيف لسانه، وإقداره على التمتع ببديع المعاني وجميل التعبيرات في اللغة العربية، وترسيخ هذه التعبيرات في ذهنه حتى يستطيع أن يستخدمها في مواضعها، فالشعر كلما كان أسهل لفظاً وأعذب جرساً وأعمق تأثيراً وأكثر استمالة للقلب كان أوقع في القلب و أبقى في الذهن و أدعى للحفظ؛ ومثل ما ذكرناه من الشعر يأبى إلا أن يتبوّأ مقعده من ذهن قارئه، وبفضله تأتي الطالب التعبيرات الجيدة والكلمات المناسبة للموقف عند إرادته التكلم أو الكتابة، وهذا هو أعظم الغرض من تعليم الشعر العربي

في هذه المراحل التعليمية، وإلا فما قيمة قصيدة شاعر معروف يُحشى بها ذهن الطالب حشواً ولا يقبلها إلا كرهاً؟ فينبغي أن يكون أكبر تركيزنا في اختيار المادة الشعرية على ما ذكرناه، وإن كانت لشعراء غير معروفين نسبياً، ومثل هذا الشعر غير قليل في الشعراء الذين لم يشتهروا بوصفهم شعراء، وأذكر على سبيل المثال: الإمام الشافعي ﷺ فإنه عُرف فقيهاً ومحدثاً، وله ديوان شعر معروف، ولا أدري ما يقول فيه النقاد والمؤرخون للأدب العربي، ولكن من الواضح أن نماذج كثيرة من شعره يجدها الطالب - لو قُدمت له هذه النماذج - أعلق بقلبه من كثير من كلام فحول الشعراء.

(٣). ينبغي أن يكون هناك جزء لا يُستهان به من هذه المادة للحفظ، فيطالب الطلبة بحفظها، وأن يكون اختيارها على أساس سهولة الحفظ.

(٤). ينبغي أن تكون هناك مادة تُقدم على أساس ما يُسمى بـ«القراءة الموسعة»، ويقصد بهذا النوع من القراءة ما لا يركز على تفاصيل النص ومفرداته، وإنما يُراد به أن يفهم الطالب النص فهماً عاماً. فيقدم له مادة شعرية ويُطالب بقراءتها بنفسه دون أن يشرحها له الأستاذ شرحاً وافياً، ويُطالب الطالب أيضاً أن يختار من هذه المادة ما كان أكثر إعجاباً به؛ فإن مما يُختبر به ذوق الأديب وخبرته اختياره، وبهذه الطريقة نبعث في الطالب ثقة بنفسه بأنه يستطيع أن يستقل بفهم التراث العربي وتذوّقه.

٢. النثر العربي:

إن دارس لغة ما كلغة حية يكون إلى دراسة النثر أحوج منه إلى دراسة الشعر، طبعاً لا يُجحد ما للشعر من دور في إرهاف الذوق وزيادة التشويق والتمتع بالجمال الفني، ولكن الدارس العادي للغة لا يحاكي الشعر في التعبير عما يخطر بخاطره، فإن الذي يحاكيه هو النثر، فالنثر أكبر دوراً في تدريس اللغة وتنمية المهارات الأربع، خاصة مهارة التعبير بنوعيه الكتابي والشفوي؛ فهو أحق بأن يحظى بأكبر عناية واضعي المناهج والمقررات، وقد استُحسن الوضع في مجال النثر بعد إدخال بعض كتب الشيخ أبي الحسن الندوي ﷺ في المقررات الدراسية، لكن لم تزل هناك بعض المآخذ على هذه المقررات، بعضها من ناحية المادة وأكثرها من ناحية عرضها ومعالجتها، وسوف نتعرض لناحية العرض والمعالجة فيما بعد، ونكتفي هنا بالإشارة إلى بعض ما يُؤخذ عليها من حيث المادة:

١. مقامات الحريري: مقررة من المقدمة إلى المقامة العاشرة، وهنا أيضاً نلاحظ ما لاحظناه في الشعر من فرض المادة المسلسلة دون الاختيار على أسس فنية أو تعليمية،

فينبغي اختيار بعض المقامات مع اختيار بعض النماذج الأخرى من المؤلفين الذين اتبعوا نفس الأسلوب أو قريباً منه، من أمثال بديع الزمان الهمذاني.

٢. إن أسلوب المقامات وما شابهها يمثل عصر الانحطاط، وأيضاً اتباع هذا الأسلوب للطالب من الصعوبة بمكان، وقيمة تدريس الكتابات الممثلة لمثل هذا الأسلوب إنما تكمن في الثروة المعجمية التي يحصل عليها الطالب، واشتمال مثل هذه الكتابات على ثروة قاموسية وافرة أمر لا يمكن جحده، ولكن من الواضح أيضاً أن حفظ الكلمات الجديدة من خلال العبارات الثقيلة دون أن تقع هذه الكلمات في سياق مناسب جذاب لا يُجدي كبير نفع لإثراء المادة المعجمية لدى الطالب، فلعله يكون من المناسب التقليل من حظّ مثل هذه الكتابات في مناهجها.

٣. لقد خطا الأدب العربي في القرنين التاسع عشر والعشرين من الميلاد خطوات واسعة التقدم إلى الازدهار والتطور، ولعل ما قطعه النثر العربي من الأشواط في هذا المضمار كان أكثر مما قطعه الشعر العربي منها، فرجع أدباء العصر الحديث بالنثر العربي من الزخرفة اللفظية والألاعيب اللغوية إلى ما كان عليه في عصوره الأولى من الصفاء والبساطة والطبيعة؛ مع الاحتفاظ برونقه وقدرته على إثارة الإعجاب. فمن حق الطالب في هذه المدارس والمعاهد على واضعي المناهج والمقررات أن يعثر على نماذج منها، وقد أدّى شيئاً من هذا الحق الشيخ أبو الحسن علي الندوي ﷺ في كتابه مختارات من الأدب العربي، ولكن هناك ثلاثة مجالات من النثر العربي الحديث لم يزل الطالب بحاجة إلى أن ينال نصيبه الأوفر منها، الأول: الأدب الصحفي؛ فإن الطالب أحوج ما يكون إلى هذا النوع من الأدب، لكي يتمرّس على بيان مواقفه تجاه ما يحدث في الحياة، والثاني: الأسلوب العلمي أو العلمي المتأدب، لكي يقدر على كتابة البحوث والدراسات في مجالات المعرفة الإسلامية المختلفة، والثالث: هو الأدب الروائي والقصصي؛ فإن ما صدر في عصرنا في هذا المجال أمتع من فن المقامة وما يشبهه. والمتعة مما يحبب اللغة إلى الدارس ويسهّل تحصيلها.

٣. البلاغة والنقد:

إن الغرض من دراسة كل من النقد والبلاغة هو القدرة على معرفة حظ النص الأدبي من الجودة والجمال، وما كتب له من النجاح في التعبير عن المعنى حسب ما يُرام، بيد أن النقد يتناول العمل الأدبي ككل، في حين تتناوله البلاغة جملة جملة، وقد كان النقد الأدبي

أسبق ظهوراً من البلاغة، وظلا ممتزجين في القرنين الثالث والرابع من الهجرة؛ ثم بدأت البلاغة تتبلور ملامحها وتظهر كعلم مستقل عن النقد، إلى أن بلغ استقلال البلاغة عن النقد أوجه على يد السكاكي (٥٥٥هـ-٦٢٦هـ) في كتابه مفتاح العلوم،[1] ثم جاء بعده القزويني (ت/ ٧٣٩ هـ) ولخّص ما جاء في كتاب السكاكي من مباحث المعاني والبيان والبديع في كتابيه: تلخيص المفتاح والإيضاح، وكان التخليص أوفرهما حظاً من إقبال الناس عليه شرحاً ودرساً، ومن أشهر شروحه شرحا سعد الدين التفتازاني: المختصر والمطول.

وكانت البلاغة في أدوار امتزاجها بالنقد أقرب إلى ذوق العربية الصافي، وبعد استقلالها أصبح يسودها قدر كبير من الجفاف، فكانت إلى القواعد الرياضية الحاسمة أشبه منها إلى تذوق اللغة والأدب، و مرد ذلك - إلى حد كبير - إلى النزعة العقلية السائدة في الأوساط العلمية والأدبية في ذلك الوقت، ومن هنا كان إقبال الناس على التلخيص أزيد من إقبالهم على الإيضاح، مع أن القزويني كان أرهف ذوقاً في هذا الأخير منه في الأول، ولقي شرحا التفتازاني من القبول والذيوع ما لم يلقه شرح آخر على التلخيص، بالرغم من أن هذين الشرحين من أجف شروحه.

والمقرر في مناهج هذه المدارس والجامعات لتدريس البلاغة هي دروس البلاغة وتلخيص المفتاح والمختصر، ودروس البلاغة إنما أُدخل في السنوات الأخيرة، أما التلخيص والمختصر فلم يزالا موجودَيْن على قائمة الكتب المقررة منذ عهد الملا نظام الدين السهالوي (ت/ ١١٦١هـ) الذي يُنسب إليه النظام التعليمي المعروف بـ«الدرس النظامي». ويتضح مما ذكرناه أن اختيار هذين الكتابين لم يكن من أجل قيمتهما البلاغية والفنية، وإنما كان ذلك الاختيار مما فرضه الوضع السائد آنذاك، فكأنهم اختاروا مثل هذه الكتب تمشياً منهم مع مقتضيات ذلك العصر، أما الآن وقد تغيرت الأذواق وتطورت النزعات فلم نعُد نحن بحاجة إلى مثل هذه الكتب التي لا تُسمن ولا تُغني من جوع. إن الطالب ليبدأ في هذه الكتب ليتعلم البلاغة العربية ويتمرس عليها، فإذا هي تتيه به في أودية من المباحث العقلية الجافة التي لا تمتّ بكبير صلة ولا بصغيرها إلى البلاغة.

١- براجع: الدكتور علي عشري زايد، النقد الأدبي والبلاغة في القرنين الثالث والرابع، مجمع البحوث الإسلامية، إسلام آباد، ١٩٨٥م.

فالأمر بمسيس الحاجة إلى استبدال بمقررات هذه الكتب مقررات تدرس فيها البلاغة والنقد جنباً إلى جنب، مع إعطاء النصيب الأكبر للجانب التطبيقي، ويمكن أن يُستفاد في هذا الصدد من مقررات بعض البلاد العربية في المرحلة الثانوية، ولا ننكر هنا ما لبعض القواعد المذكورة في التلخيص وأشباهه من قيمة دلالية تفيدنا في تفسير النصوص من القرآن والسنّة، لكن يمكن انتقاء هذه المادة وعرضها بأسلوب سهل مبسّط.

فإذا أبينا إلا الإصرار على البلاغة السكاكية والاقتصار عليها، فالإيضاح للقزويني أولى وأنفع من التلخيص وشرحه المختصر، شريطة أن تُزاد إليه دراسات تطبيقية على القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف - على صاحبه الصلاة والتسليم - وتفسير الكشاف للزمخشري وأشباهه يمكن أن يمدنا بكبير عون في هذا الصدد.

ثانياً: من حيث عرض المادة ومعالجتها:

وهناك خطوات نرى من المناسب اقتراحها هنا؛ من حيث هذه المادة اللغوية والأدبية ومعالجتها، نوجزها كالآتي:

١. مما يُعوز هذه المناهج أنها ليست مصممة على أساس المهارات اللغوية الأساسية الأربع، وبالتالي لا تُكسب الطالب إلا مهارة الاستيعاب للنص المكتوب، وقد سبق أن هذا القدر لا يكفي في تدريس اللغة، كما بينا أسباب حاجة طالب العلوم الدينية إلى اكتساب هذه المهارات، ليس من الناحية اللغوية فحسب بل من الناحية الدينية أيضاً، فينبغي أن يُعاد ترتيب هذه المادة وتصميمها على الأسس الحديثة.

٢. ومما يرجع إلى الاكتفاء بمهارة واحدة فقط أن هذه المناهج ينقصها وجود تمارين مع المادة المدروسة، وقد يقال إن المعلم يستطيع أن يُعد تمارين ويجريها في الفصل حسب ما يراه لائقاً لمستوى تلاميذه، لكن- كما يعلمه من له إلمام بعمليات التعليم - إعداد التمارين من أصعب عمليات التعليم وأحوجها إلى الدقة والمهارة الفنية، فليس بوسع كل مدرس أن يقوم بهذا العمل، ولذلك ينبغي أن تكون التمارين جزءاً لا يتجزأ من الكتب المقررة على الطالب.

٣. الطريقة السائدة في هذه المعاهد لتدريس اللغة العربية تعتمد أساساً على استعمال اللغة الوسيطة والترجمة إليها، وقد شهدت التجارب أن هذه الطريقة لا تؤتي كبير ثمر، ومن مساوئ هذه الطريقة أن الطالب لا يتعود التفكير باللغة التي يريد تعلمها، بل

يتفكر أولاً بلغته الأم أو باللغة الوسيطة - وهي الأردية في حالتنا - ثم يترجم ذلك إلى العربية، وبهذا يتورط في كثير من الأخطاء لما بين اللغتين من فروق في النظم اللغوية، فالأَوْلى اتباع الطريقة المباشرة وهي أقرب إلى الطريقة الطبيعية التي يتعلم بها كل إنسان لغته الأم. نعم! هناك فوائد للترجمة لا يمكن غض النظر عن أهميتها، والترجمة فن قائم برأسه يحتاج الطالب إلى التدرب عليه، لكن يمكن تحقيق هذا الغرض بتخصيص ساعات للترجمة، والأَوْلى أن تكون هذه ساعات القرآن الكريم والحديث الشريف؛ حتى يتعلم الطالب أساليب الترجمة ويتمكن من بيان معاني القرآن الكريم والحديث الشريف باللغة الأردية واللغات المحلية في نفس الوقت.

٤. مما يعين كثيراً في تدريس اللغة بطريقة مباشرة استخدام المعاونات المسموعة والمبصرة، فباستخدام المعاونات المسموعة نستطيع أن نجيد نطق الطالب وطريقة التقائه للنص العربي؛ من خلال إسماعه نماذج من القراءات والخطب بأصوات العرب، والمعاونات المرئية - خاصة الفيديو - تساعد على خلق جو مناسب لما يدرسه الطالب في كتابه، فكأنه يعيش في البيئة التي تجري فيها الأحداث بمسمع منه ومرأى، وكأنه لا يدرس اللغة في الفصل ومن المعلم وإنما يدرسها في البيئة العربية ومن الحياة نفسها، وهذا أمر مهم جداً في تعليم اللغة بطريقة مباشرة، وهو يوفر كثيراً من وقت الطالب والمعلم وجهدهما.

ولعله يكون لبعض هذه المدارس والجامعات تلكؤ في استخدام الصور الحيوانية والفيديوهات من حيث عدم جوازها شرعاً، وليس هذا موضع الخوض في نقاش فقهي، لكنني أجرؤ بعض الجرأة في دعوة فقهاء هذه المدارس والذين يتولون الإفتاء فيها إلى أن يبحثوا بجدية فيما إذا كانت حرمة الصور الحيوانية شاملة لما يُستعمل منها للأغراض العملية والتربوية.

٥. لقد رأينا خلال جدول المناهج والمقررات أن الأدب والبلاغة يُدرس كل واحد منهما منفصلاً عن الآخر، ثم الأمر كذلك في نوعي الأدب: الشعر والنثر، فهناك سنوات يدرس فيها الطالب النثر فقط، وسنوات يدرس فيها الشعر فحسب، ولعله يكون من الأنفع أن يحصل الطالب في كل عام على قدر من الشعر والنثر، وكذلك يبدو من المناسب أن تُدمج مادة البلاغة مع مادة الأدب حتى تجتمع النظرية والتطبيق، ويكون كل واحد منهما عوناً على فهم الآخر.

٦. لقد جرت العادة في وضع المناهج الجديدة لتعليم اللغات بتخصيص جزء من المقرر للقراءة الموسّعة التي يستقل بها الطالب؛ ولا يشرح فيها المعلم النص المطلوب قراءته، وإنما يراد بها فهم الطالب المعنى والمغزى العام للنص. فينبغي تخصيص بعض النماذج الطويلة نسبياً لهذا الغرض، ومما يوظف له هذا النوع من القراءة التدريب على إجادة الكتابة باللغة العربية، فيؤمر الطالب بقراءة مقال صحفي أو خاطرة أو قصة قصيرة وما إلى ذلك، وبالإضافة إلى الأسئلة والتدريبات الأخرى يُطالب بأن يقوم بكتابة نفس الموضوع، ولا بأس - في البداية - أن يعيد فيها كثيراً من التعبيرات الأصلية، لأن الغرض ترسيخ هذه التعبيرات في ذهنه وحمله على محاكاة هذا النموذج الأدبي، وليست اللغة إلا محاكاة، وفي البداية يؤمر الطالب بالكتابة في نفس الموضوع، وبعد حصول شيء من المران يؤمر بالكتابة في الموضوع المشابه لذلك الموضوع. وقد جرّب هذه الطريقة كاتب هذه الأسطر على عدد من الطلبة فوجدها مفيدة، ويجد الطالب فيها كبير تشجيع وثقة بنفسه بأنه يستطيع أن يحاكي هؤلاء الكتاب، وقد أشار إلى شيء من هذا ضياء الدين ابن الأثير في كتابه المثل السائر، غير أنه طبّق هذه الطريقة على الشعر، ونرى أن تطبيقها في زماننا وفي مدراسنا على النثر أسهل وأنفع؛ فإن التدريب على كتابة النثر الجيد يقع على رأس قائمة الأولويات، وقد بيّن ذلك ابن الأثير في فصل طويل من كتابه، ونرى أن ننقل شيئاً من عبارته فيقول:(١)

«من أحب أن يكون كاتباً أو كان عنده طبع فعليه بحفظ الدواوين ذوات العدد، ولا يقنع بالقليل من ذلك، ثم يأخذ في نثر الشعر من محفوظاته، وطريقه أن يبتدئ فيأخذ قصيداً من القصائد فينثره بيتاً بيتاً على التوالي، ولا يستنكف في الابتداء أن ينثر الشعر بألفاظه أو بأكثرها؛ فإنه لا يستطيع إلا ذلك، وإذا مرنت نفسه وتدرب خاطره ارتفع عن هذه الدرجة وصار يأخذ المعنى ويكسوه عبارة من عنده...، وهذا شيء خبرته بالتجربة ولا ينبئك مثل خبير».

يضيف مبرراً اقتراحه التدريس على أساس الشعر فقط:

«فإن قيل: الكلام قسمان منظوم ومنثور، فلم حضّضت على حفظ المنظوم وجعلته مادة للمنثور؟ وهلاّ كان الأمر بالعكس؟ قلت في الجواب: إن الأشعار أكثر، والمعاني

---

١ - ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق محمد محيي الدين عبدالحميد، المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٩٥م، ١/ ١٠٠.

فيها أغزر، وسبب ذلك أن العرب الذين هم أصل الفصاحة جُلّ كلامهم شعر، ولا نجد الكلام المنثور في كلامهم إلا يسيراً، ولو كثُر فإنه لم يُنقل عنهم بل المنقول عنهم هو الشعر، فأودعوا أشعارهم كل المعاني... فكان الشعر هو الأكثر، والكلام المنثور بالنسبة إليه قطرة من بحر...، فكان حثّي على حفظها واستعمال معانيها في الخطب والمكاتبات لهذا السبب».

ولاشك أن ما قاله ابن الأثير صحيح إذا وضعنا في الاعتبار الأدب العربي في عصوره المتوسطة، وأما إذا وسّعنا أساس الأدب إلى العصر الحديث فتبرير تخصيص التدريس بالشعر من الصعوبة بمكان، وإنما أخذنا المادة الأدبية من حيث إنه يصلح للمحاكاة، وما من شك في صلوح النثر للمحاكاة، كما لاشك في أن جيد النثر غير قليل إذا أخذنا الأدب العربي في جميع عصوره.

عوائق وصعوبات:

لعلنا نكون غير منصفين لهذه المدارس والجامعات لو لم نذكر أنه قد قام بعض المدارس والجامعات بإدخال بعض التحسينات في المناهج وفي طرق التدريس، بعضها من قبل وفاق المدارس العربية بباكستان، وبعضها من التي قامت بها بعض المعاهد بنفسها، وبعضها من المعاهد خارج نطاق وفاق المدارس العربية، كما نرى من الواجب علينا أن نذكر أن هناك بعض الصعوبات والعوائق التي تقوم بدورها في الحيلولة بين هذه المدارس والجامعات وبين إدخال بعض التحسينات، بما فيها ما ذكرنا من الاقتراحات، ونوجز أهم هذه الصعوبات فيما يلي:

١. قلة الموارد المالية، فكثير من لوازم تدريس اللغة العربية بطرق جديدة، مثل استعمال المعينات الصوتية والبصرية واقتناء الكتب الجديدة والحصول على خدمات ذوي خبرات في هذا المجال وما إلى ذلك، يكلف نفقات باهظة قد لا تستطيع هذه المعاهد تحملها.

٢. قلة الخبراء في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها على مستوى مقنع، والخبراء في وضع مناهج لهذا الغرض.

٣. قلة الفرص المتاحة للتدريب الكافي لمعلمي اللغة العربية على مستوى يليق بهذه المدارس والجامعات.

توصيات:

وقبل الختام نود أن نقدم توصيات إلى الجهات المسئولة عن الأمر خاصة، والمسلمين والغيورين على اللغة العربية عامة، رجاء أن تقع منهم موقع القبول:

١. نرجو من أصحاب الفضيلة العلماء المسئولين عن هذه المدارس والجامعات والمنظمات أن يولوا المزيد من العناية لتدريس اللغة العربية فيها، وتطوير مناهجها وتحسين طرقها، حتى يصبح المجهود الكبير المبذول فيها للغة العربية أكثر وأجود ثمرة مما هو عليه الآن.

٢. إن وضع المناهج لتدريس لغة ما لغير الناطقين بها يحتاج إلى دراسات مقارنة بين اللغتين، اللغة المراد تدريسها واللغة التي ينتمي إليها دارسو هذه اللغة كلغة ثانية. فبهذه الدراسات يمكن معرفة الفروق التي تورّط كثيراً من الدارسين في الأخطاء، ولم تزل الحاجة إلى مثل هذه الدراسات في بلادنا ملحّة، والأمر يحتاج إلى دراسات نظرية كما يحتاج إلى دراسات حقلية. والمتاح الموجود من الدراسات النظرية في هذا الصدد قليل جداً، وأقل منه بكثير الدراسات الحقلية، فنلتمس من أقسام اللغة العربية في جامعات باكستان أن تهتم بملء هذا الفراغ، وأن تصرف إلى مثل هذه الموضوعات أكبر عنايتها عند فرضها عناوين البحوث على طلبة الدراسات العليا من ماجستير وماجستير الفلسفة ودكتوراه.

٣. نرجو من البلاد العربية الشقيقة الغيورة على اللغة العربية أن تكثر من مبعوثيها إلى هذه المعاهد من ذوي الخبرات الواسعة في تدريس اللغة العربية.

٤. كما نوجّه النداء إلى البلاد العربية والهيئات الخيرية وأهل الخير والفضل من محبي هذه اللغة العظيمة أن يمدوا يد العون إلى المعاهد التي تريد الرفع من مستوى تدريس هذه اللغة، لكن قلة الموارد تعوق دون تحقيق هذا الهدف النبيل.

والحمد لله أولاً وآخراً.